



Análise da Relação Entre os Instrumentos de Avaliação e o Rendimento Pedagógico do Aluno **Analysis of the Relationship Between Assessment Instruments and Student Pedagogical Performance**

Daniela Silvestre J. Biché^a

^aFaculdade de Ciências da Terra e Ambiente, Universidade Pedagógica de Maputo. bichedaniela@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno e reporta um estudo realizado com o objectivo de investigar o processo de avaliação da aprendizagem do aluno através da análise dos instrumentos de avaliação de modo a melhorar a qualidade da aprendizagem. Especificamente, o estudo visa identificar os instrumentos utilizados pelos professores na recolha de informações sobre o aluno e descrever a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno. O estudo é de natureza qualitativa e teve como abordagem o estudo de caso, sendo que a colecta de dados envolveu seis indivíduos a que foram submetidos a entrevistas semiestruturadas. A análise dos resultados permitiu constatar que o teste é exclusivamente o instrumento utilizado pelo professor para avaliar o aluno. Outras constatações do estudo são, o uso da avaliação tradicional prevalece no ensino secundário geral, os instrumentos de avaliação (formativa) são de certa forma usados, contudo, os mesmos não visam avaliar a aprendizagem; os professores, por sua vez, têm certo conhecimento sobre os instrumentos de avaliação, mas a contribuição destes instrumentos para a melhoria do processo de ensino aprendizagem e para o progresso do aluno ainda não é compreendida. O estudo concluiu que os saberes dos professores sobre os instrumentos de avaliação da aprendizagem são ainda insuficientes.

Palavras-chave: Relação, avaliação, rendimento escolar.

ABSTRACT

This article analyses the relationship between assessment instruments and the student's pedagogical performance and reports a study carried out with the aim of investigating the process of assessing student learning through the analysis of assessment instruments in order to improve the quality of learning. Specifically, the study aims to identify the instruments used by teachers to collect information about the student and describe the relationship between assessment instruments and the student's pedagogical performance. The study is qualitative in nature and had a case study approach, with data collection involving six individuals who were subjected to semi-structured interviews. Analysis of the results revealed that the test is exclusively the instrument used by the teacher to evaluate the student. Other findings of the study are that the use of traditional assessment prevails in general secondary education, (formative) assessment instruments are somewhat used, however, they do not aim to assess learning, teachers, in turn, have some knowledge about assessment instruments, but the contribution of these instruments to improving the teaching-learning process and student progress is not yet understood. The study concluded that teacher's knowledge about learning assessment instruments is still insufficient.

Keywords: Relationship, evaluation, academic performance.

Como citar o artigo: Biché, Daniela Silvestre J. (2025). Análise da Relação Entre os Instrumentos de Avaliação e o Rendimento Pedagógico do Aluno. *MOZGEO – Moçambique Geodiverso*. 01 (2025), 1. 08. 80-87. Endereço de ligação. To cite this article. Biché, Daniela Silvestre J. (2025). Analysis of the Relationship Between Assessment Instruments and Student Pedagogical Performance. *MOZGEO – Moçambique Geodiverso*. 01 (2025), 1. 08. 80-87. Link address. História do artigo/Article history: recebido/received 17-12-2024 e/and aceite/accepted 28-04- 2025. Disponível online a 02 de Junho de 2025/ Available online June 02, 2025

1. Introdução

Este artigo analisa a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno. Mais especificamente, o artigo identifica os instrumentos utilizados pelos professores para a recolha de informações sobre o aluno e descreve a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno. O estudo relatado neste artigo tem como âncora a pedagogia diferenciada (teoria construtivista) cuja essência é entender o fenómeno a partir das percepções, ideias e sugestões dos entrevistados.

Na visão de Chousa (2018), a pedagogia diferenciada é aquela que tem em conta que as relações do aluno com o saber são diferenciadas, que o aluno aprende melhor quando consideradas suas particularidades, como os seus pontos fortes, interesses pessoais, suas necessidades e estilos de aprendizagem. Portanto, o estudo seguiu a metodologia qualitativa com uma abordagem de estudo de caso, dado que o fenómeno foi constatado em três (3) escolas do Ensino Secundário Geral (ESG), na província e cidade de Maputo.

Duas questões orientaram o estudo e a análise dos dados nomeadamente: (i) Que instrumentos de avaliação utiliza para a recolha de informações dos alunos? (ii) Que relação existe entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno? A concepção deste estudo justifica-se pela realização de um estudo exploratório feito na Escola Secundária Eduardo Mondlane Xitlangu, de que a utilização dos instrumentos da avaliação pelos professores de geografia (10^a classe) deixa transparecer dificuldades por parte dos professores em seguir o recomendado pelo Regulamento de Avaliação (RAESG).

2. Avaliação e o Rendimento Pedagógico do Aluno

Do ponto de vista da educação, o rendimento pedagógico afere-se pelo resultado das tarefas didáticas em determinado período, daí a não poder ser explicado unicamente por conceitos, como, inteligência, contexto, condições socioeconómicas e outros (Lourenço & Paiva, 2010). Deste modo, a avaliação da aprendizagem deve ser interiorizada pelo professor como processo intrínseco à prática pedagógica, na qual os instrumentos podem facilitar o diálogo com os saberes, assumindo, por isso, um papel relevante (Nicoadala, 2018; Silva, Hoffman & Estaban, 2003).

Em linha com a teoria do estudo a aprendizagem pode ser considerada como um processo activo e construtivo no qual os alunos constroem o seu próprio conhecimento a partir de experiências, interações sociais que estabelecem e suas reflexões (Amante & Oliveira, 2016). Neste contexto, o questionamento e o encorajamento aos alunos na busca de novas informações sobre o conteúdo aprendido são parte integrante do processo de aprendizagem que tem como garante da interação, do diálogo frutífero o próprio professor que desempenha o papel de facilitador e/ou guia do aluno (Cavalcanti, 2012; Chousa, 2018; Queiroz, 2010 & Silva, 2008).

Os instrumentos de avaliação, dado seu papel importante no processo, podem ser definidos como meios de recolha de informações sobre o estágio do processo de ensino aprendizagem (PEA) e dos conhecimentos do aluno (Ferreira, 2018; Rampazzo & Jesus, 2011). A sua utilização permite ao professor o diagnóstico contínuo das necessidades de aprendizagem dos alunos (Mendonça, 2012 & Osório, 2008).

A diversificação dos instrumentos de avaliação ajuda a entender melhor quais os avanços e as dificuldades dos alunos (Matos, Faria, Santos, Oliveira & Higuchi, 2013; Nicoadala, 2018, Mendonça, 2012 & Osório, 2008). Assim, as teorias da aprendizagem devem ser convocadas na concepção dos instrumentos, pois auxiliam a delimitar os conteúdos, contribuem na busca da excelência dos recursos didáticos e no aprimoramento do PEA (Sobral & Pompeu, 2013).

Os instrumentos preconizados no RAESG e de aplicação obrigatória são, nomeadamente: observação do caderno, portefólio, seminário, teste, questionário, projecto, relatórios de pesquisa, visitas de estudo/estágios, exames, fichas de exercícios (Diploma Ministerial n.º 7/2019, de 10 de Janeiro, RAESG). A seguir descrevem-se os instrumentos predominantemente usados ao nível das 10.^a classes na disciplina de Geografia no ensino secundário geral - observação do caderno, teste escrito e trabalho para casa -, como foi constatado a partir do estudo exploratório que decorreu na Escola Secundária Eduardo Mondlane Xitlangu e motivou a tese de doutoramento e o presente artigo.

A observação do caderno do aluno permite conhecer o aluno e o contexto em que ele está inserido, identificar as dificuldades do desempenho das tarefas e avanços alcançados (Gorla e Pires, 2014 & Mendonça, 2012). Segundo Ferreira (2018), a observação é uma importante fonte de recolha de informação sobre o processo de aprendizagem e de fácil uso, defende que se inserida no processo de avaliação, o professor terá acesso aos dados reais sobre o aluno e sobre sua aprendizagem, possibilitando-lhe fazer um acompanhamento da aprendizagem.

O teste está ligado ao ensino tradicional, à exposição. Existem aspectos dificilmente avaliados pelo teste, como, o desempenho oral e a pesquisa (Luckesi, 2014 & Mendonça, 2012). Contudo, o teste permite a fidedignidade na aprovação do aluno, assim como a devolução dos resultados à comunidade, além de proporcionar mais tempo ao professor para a planificação e leccionação (Oliveira, Pedro & Neto, 2020; Rampazzo & Jesus, 2011).

O trabalho para casa (TPC) consiste em exercícios que o aluno devem realizar fora do tempo lectivo da aula, de forma individual (Diploma Ministerial n.º 7/2019 de 10 de Janeiro). É uma componente importante da avaliação contínua e sistemática, deve ser dado/recomendado aos alunos diariamente, visa a fortalecer e reforçar as competências do aluno, auxilia os professores a avaliar como o aluno compreendeu determinado conteúdo. A correcção deve ser feita pelo professor na sala de aula para a retroalimentação ao aluno sobre o seu desempenho.

Em síntese, os estudos consultados não permitem concluir a existência da relação directa entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno, por um lado. Por outro lado, concordamos com Silva e Moradillo (2002) que o uso exclusivo do teste na avaliação da aprendizagem parece indiciar que os resultados obtidos se destinam mais à verificação do que aprendizagem, não se extraíndo consequências para o ensino e futura aprendizagem das informações obtidas do teste. Assim sendo, o uso combinado dos instrumentos de avaliação da aprendizagem - sumativa e formativa- pode contribuir para situar melhor o professor sobre os conhecimentos, avanços e as dificuldades dos alunos e levá-lo (professor) a produzir melhorias significativas no PEA.

3. Materiais e métodos

O estudo teve lugar entre os anos de 2020 e 2022 e envolveu 6 professores da 10.^a classe que leccionam a disciplina de Geografia, distribuídos em três escolas do Ensino Secundário Geral, nomeadamente: Duas (2) na cidade de Maputo (1 na zona urbana e outra na periferia) e a 3.^a, na província de Maputo (área rural). A pesquisa está inserida na abordagem qualitativa, o estudo de caso se centrou nas referidas escolas. O método qualitativo mostrou-se adequado a este estudo, dado que permitiu descrever o fenómeno e compreender as causas que explicam o problema (Marconi & Lakatos, 2003).

Os professores entrevistados são identificados como E1 a E6, correspondendo E1 e E2 à escola na cidade cimento, E3 e E4 à escola na periferia e E5 e E6, a rural. Como se referiu, têm a formação pedagógica e a licenciatura concluída, e em serviço na Educação entre 11 a 34 anos.

Os dados foram colectados recorrendo a fontes primárias (entrevistas e observação) e secundárias (pesquisa bibliográfica e análise documental). As entrevistas utilizadas foram semiestruturadas com base nas quais foram

entrevistados seis (6) informantes: em 2 e 6 de Fevereiro de 2020, foram entrevistados dois (2) na escola Secundária Eduardo Mondlane Xitlangu e a duração média de cada entrevista foi de 30 minutos. Após as duas entrevistas a colecta de dados foi interrompida devido à eclosão da pandemia da Covid19. A colecta de dados foi retomada em 2022, tendo sido entrevistados mais quatro (4) indivíduos dos quais dois (2) a 29 de Março e 11 de Abril, na Escola Comunitária Armando Emílio Guebuza e os restantes dois (2) a 22 e 24 de Abril, na Escola Joaquim Chissano. A duração média de cada entrevista foi de 35 minutos.

A observação nas duas aulas decorreu entre os dias 6 e 13 de Março de 2020, na Escola Secundária Eduardo Mondlane Xitlangu; seguiu-se a Escola Comunitária Armando Emílio Guebuza com o mesmo número de aulas a 25 de Abril e 2 de Maio de 2022. Por último, na Escola Secundária Joaquim Chissano, a observação do mesmo número de aulas decorreu entre os dias 23 e 27 de Maio de 2022. Os dados foram analisados com base nas respostas dos entrevistados às perguntas de investigação que, por sua vez, estão alinhadas aos objectivos que se pretendiam alcançar neste estudo.

4. Resultados e discussão

Duas questões orientaram o estudo e a análise dos dados. Relativamente a questão sobre que instrumentos de avaliação utiliza para a recolha de informações dos alunos? Os entrevistados apontam para o TPC, observação dos cadernos e teste escrito em sala de aula.

Ao pautar pela marcação do TPC, os entrevistados (E2, E3, E4) indiciam consciente que o TPC serve de meio auxiliar para verificar a organização, os registos das tarefas e se o aluno está a par dos conteúdos leccionados. Nesta perspectiva, a observação e a correcção dos TPC, no alinhamento com o RAESG pode melhorar consideravelmente a percepção sobre a evolução da aprendizagem do aluno. A tabela 1 revela a resposta dos entrevistados relativamente à questão que lhes foi colocada sobre os instrumentos de avaliação utilizados no/durante o PEA.

Instrumento de avaliação	Não favorece	Razoável	Favorece	Total
TPC	1	2	-	3
Observação dos cadernos	-	1	-	1
Teste escrito	-	-	6	6

Tabela 1: Instrumentos de avaliação que favorecem o professor. Fonte: Autora.

Table 1: Assessment instruments that benefit the teacher. Source: Author.

Como se referiu, a questão sobre a qual se debruça a discussão tem a ver com a modalidade e instrumentos de avaliação privilegiados pelo professor na acção formativa, tendo em consideração o tempo de aula que lhe ofereça os melhores resultados relativamente à aprendizagem do aluno.

Pode se ver na tabela 4.2 que o instrumento privilegiado é o teste escrito, apesar de o TPC e a observação de cadernos serem importantes no processo de formação do aluno, como ser pensante, sujeito crítico e do conhecimento, continuam sendo pouco utilizados pelos professores. Na mesma tabela pode se ver que todos os entrevistados indicaram o teste escrito como o que lhes favorece; metade (3) indica o TPC (E3 e E4 usam razoavelmente, E1 usa muito pouco, E2 usa frequentemente, o E5 e E6 não usam); E2 indica a observação do caderno como um recurso importante, apesar de usá-lo razoavelmente.

Questionados sobre o não uso dos outros instrumentos, E5 e E6 afirmam que apesar de o TPC constituir um recurso importante para a aprendizagem do aluno, são confrontados com a exiguidade de tempo lectivo, pois, 45 minutos da aula são insuficientes para a consolidação da matéria, marcação e correcção do TPC.

Quanto à objectividade do teste, E4 afirma que nas “...suas aulas a avaliação sumativa é a mais praticada porque dita a passagem do aluno” referindo-se à consistente utilização do teste escrito, em detrimento de outros instrumentos que permitiriam situar melhor o professor em relação aos conteúdos aprendidos assim como os que devem ser revisitados.

E4 diz mais: revela que “as condições nas escolas não permitem o uso de outros instrumentos de avaliação da aprendizagem”. E5 e E6 concordam com E4 que “melhor... é continuar com a avaliação tradicional (teste escrito) usando perguntas de consolidação da matéria e a observação do caderno do aluno”.

A preferência do teste pelo professor não parece ligada apenas à objectividade do instrumento ou atribuição de notas; tem a ver, também, com a escassez do tempo de aula, os rácios alunos por professor e a deficiente supervisão, como confirmaram E5 e E6, corroborando com Batalhão (2015) que o tempo de aula é fundamental para a discussão e avaliação do conteúdo.

Para além do tempo de aula que é insuficiente, Batalhão (2015) sugere a inspecção rigorosa do estabelecido nas normas sobre avaliação da aprendizagem pois isso viabiliza os objectivos educacionais. Este autor corrobora com Duarte (2007), Maulana e Arruda (2020) e Samo (2018) que a supervisão, a par da solução dos problemas apresentados pelos professores, pode contribuir para a melhoria da aprendizagem e da qualidade educacional.

Quanto a questão: Que relação existe entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno? E1 destaca que “a relação entre instrumentos e o rendimento pedagógico não é necessariamente positiva, pois, não são unicamente os instrumentos de avaliação que interferem na aprendizagem”. O rendimento pedagógico “tem a ver com as condições de exercício da profissão docente, daí a necessidade da criação de condições na escola”.

E2 afirma por sua vez que “os instrumentos de avaliação no processo de ensino, são importantes, mas o problema está na sua aplicação”, considerando que numa turma com mais de 50 alunos essa tarefa “não é fácil”. Corroborando com E2, E4 explica que avalia os TPC, mas, como as aulas de Geografia são duas vezes por semana, não consegue observar e avaliar cadernos devido ao elevado número de alunos.

No que respeita aos rácios, E3 e E5 explicam: “são muitos alunos por turma” e, em concordância com as afirmações de E5 e E6, acrescentam que as dificuldades da aplicação de instrumentos de avaliação começam pelo número elevado de alunos e vão até à extensão dos programas (conteúdos) de Geografia, não proporcionando condições desejáveis para a aplicação dos instrumentos.

Relativamente ao tempo de aula os entrevistados afirmaram que o tempo da disciplina de Geografia (duas horas por semana) não lhes permitia fazer a devida observação e avaliação dos cadernos e dar trabalho para casa e que os conteúdos programáticos desta disciplina eram extensos.

O entrevistado E2 não respondeu directamente à questão, tendo afirmado que “os instrumentos de avaliação no ensino são importantes, mas o problema está na sua aplicação”. E3, também deu uma resposta indirecta afirmando que “com um pouco mais de esforço é possível” usar outros instrumentos de avaliação no processo de ensino, que em sua opinião permitem a recolha de informação valiosa sobre o aluno e que ajudam a identificar suas principais dificuldades.

A partir das respostas dos entrevistados pode-se depreender que o teste escrito é o instrumento privilegiado pelos professores de Geografia da classe em estudo (10ª classe) para a recolha de informações sobre o andamento do PEA. Os entrevistados evidenciam a centralidade do interesse nos resultados

(aprovação/reprovação) mais do que no processo, que traduz a falta de alinhamento com a perspectiva teórica do trabalho. Está explícito na pedagogia diferenciada que no PEA deve prevalecer a negociação e escolha de variados percursos de aprendizagem, a adequação às características individuais do aluno considerando que este ocupa o centro do processo (Frade, 2015; Perrenoud, 2000; Santana, 2000; Tavares, 2015).

Os dados do estudo revelam também fragilidades no entendimento da relevância dos instrumentos de avaliação pelo professor e alguma ausência dos saberes necessários com impacto negativo no PEA. A exclusividade do teste escrito na avaliação nega a utilidade de outros instrumentos de avaliação, contrariando o preconizado no regulamento de avaliação (Diploma Ministerial n.º 7/2019 de 10 de Janeiro) e denunciando a prevalência da prática tradicional de ensino, por um lado. Por outro, a falta de condições de trabalho é outro factor que contribui para esta exclusividade do teste na avaliação.

No que respeita à relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico, Nicoadala (2018), Matos, Faria, Santos, Oliveira & Higuchi (2013) explicam que o uso articulado dos instrumentos de avaliação (formativa) tem impacto positivo e significativo no PEA, sobretudo quando os instrumentos são apropriados. Por exemplo, Corrêa, Conde, Gonçalves & Souza (2018) explicam que o seminário, observação do caderno, TPC e respectivo feedback apoiado por perguntas podem promover discussões e incentivar a interacção do professor com o aluno.

Analisando os dados do estudo constatou-se que não há qualquer relação directa entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno. De facto, nesta perspectiva, os depoimentos dos entrevistados não são conclusivos quanto à tal relação, apesar de a revisão da literatura deixar transparecer que os instrumentos de avaliação da aprendizagem podem contribuir, em certa medida, para a melhoria do PEA.

5. Conclusão

O presente artigo tinha como objectivo geral analisar a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno e, especificamente, o estudo aqui descrito visava identificar os instrumentos utilizados pelos professores na recolha de informações sobre o aluno e descrever a relação entre os instrumentos de avaliação e o rendimento pedagógico do aluno.

Quanto ao primeiro objectivo, os resultados mostram que o teste é exclusivamente o instrumento utilizado pelo professor para avaliar o aluno. No que diz respeito ao segundo objectivo, os resultados não são conclusivos porquanto não foi encontrada qualquer relação directa entre os instrumentos de avaliação da aprendizagem e o rendimento pedagógico do aluno. Estes resultados permitem concluir, no entanto, que a avaliação tradicional é prevalecte no ESG e os professores usam os instrumentos de avaliação (formativa) não com o intuito de avaliar a aprendizagem. Os resultados mostram igualmente que os professores têm algum conhecimento sobre os instrumentos, contudo, transparece que a contribuição destes instrumentos para a melhoria do PEA e para o progresso do aluno não é ainda notável.

Outrossim, estes resultados revelam que os saberes do professor sobre os instrumentos e avaliação da aprendizagem são ainda insuficientes e que os obstáculos à utilização de diferentes instrumentos de avaliação são diversos, entre outros, às condições de trabalho inadequadas. Consequentemente, o estudo recomenda a melhoria das condições de trabalho, incluindo a redução dos rácios; recomenda também uma abordagem mais aprofundada da avaliação da aprendizagem na formação inicial e em exercício do professor, o incremento da supervisão pedagógica e a (re) valorização da participação do aluno nas aulas.

Agradecimentos / Acknowledgements

Os meus agradecimentos vão aos entrevistados, direções das escolas e direções distritais de educação e tecnologia que permitiram a realização das entrevistas. Os agradecimentos vão igualmente aos revisores da revista / My thanks go to the interviewees, school directors and state departments of education and technology who allowed the interviews to be conducted. Thanks also go to the journal's reviewers

Nota sobre os colaboradores / Note on contributors

Daniela Silvestre Januário Biché, PhD. Docente e Pesquisador na Faculdade de Ciências da Terra e Ambiente da Universidade Pedagógica de Maputo; E-mail: bichedaniela@gmail.com

Daniela Silvestre Januário Biché, PhD. Lecturer and Researcher at the Faculty of Earth and Environmental Sciences, Pedagogical University of Maputo; E-mail: bichedaniela@gmail.com

Conflito de Interesse / Conflict of Interest

Sem conflito de interesses / No Conflict of Interest

6. Referências

- Amante, L. & Oliveira, I. (Coord.) (2016). *Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Batalhão, F. (2015). *Insucesso Escolar no Contexto Moçambicano: abordagem, concepções e políticas: um estudo no ensino secundário geral na Província de Sofala, República de Moçambique*. Tese de doutoramento não publicada. Beira: Universidade Jean Piaget.
- Cavalcanti, L. D. S. (2012). *O ensino da geografia na escola*. Campinas SP: Papirus.
- Chousa, M. M. Nicoadala, C. A. (2018). Percepções dos professores sobre avaliação do processo de ensino-aprendizagem: um estudo com cinco professores do ensino básico. *UDZIWI, Revista de Educação da Universidade Pedagógica-Maputo*. Disponível em https://www.up.ac.mz/centros/cepe/images/Revista_UDZIWI_30_Final.pdf
- N. (2012). *Sala de aula inclusiva: práticas de diferenciação pedagógica*. Dissertação de mestrado não publicada. Lisboa: Escola Superior Almeida Garret.
- Corrêa, A.M. R., Conde, L. F. A., Gonçalves, M. C. N. R., & Sousa, N. M. F. R. (2018). Motivação e o processo de ensino-aprendizagem: percepção de professores do ensino fundamental sobre significado, estratégias e metas motivacionais. *EBR – Educação Básica Revista*, 4(2), 147–160
- Diploma Ministerial n.º7/2019 de 10 de Janeiro. Regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário, Ensino Secundário Geral e Alfabetização e Educação de Adultos. BR N.º7 – I Série. Maputo.
- Duarte, S. M. (2007). *Avaliação da aprendizagem em geografia: desvendando a produção do fracasso escolar*. Maputo: Imprensa Universitária.
- Duarte, C. E. L. (2015). Evaluation of learning school: how teachers are practicing the evaluation in school. *HOLOS*, 31(8), 53– 67.
- Ferreira, C. A. (2018). Instrumento de avaliação para melhoria do ensino e da aprendizagem. *Revista Electrónica de Educação e Psicologia*, (8), 12–17.
- Frade, P. S. (2015). *A diferenciação pedagógica e a ortografia: um trabalho no 2º ano do 1º CEB*. Dissertação de mestrado não publicada. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Gorla, M. E. B., & Pires, M. N. M. (2014). O Papel dos instrumentos de avaliação no processo de ensino e de aprendizagem matemática, In. *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE (pp. 1-19)*. Paraná: Governo do Estado.
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), 132– 141.
- Luckesi, C. C. (2014). *Sobre notas escolares: distorções e possibilidades*. São Paulo: Cortez.
- Marconi, M.A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Matos, M. S. P. B., Faria, T. L. Santos, I. H., Oliveira, M., & Higuchi, P. C. F. (2013). Reflexões sobre avaliação escolar e seus instrumentos avaliativos. *EDUCERE IX Congresso Nacional de Educação (23 a 26/9/13)*. Curitiba, PUC do Paraná.
- Maulana, G. M., & Arruda, S. M. (2020) Acção docente avaliativa em aulas de matemática:

- um estudo com professores do 2º ciclo do ensino secundário geral moçambicano. *Acta Scientiae, (Canoas)*, 22(5), 102– 121.
- MEC. (2006). *Plano estratégico da educação e cultura 2006-2010/1*. Maputo.
- Mendonça, A. M. D. F. (2012). *Instrumentos de avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de matemática*. Dissertação de mestrado não publicada. Funchal: Universidade da Madeira.
- MINED. (1998). *Plano estratégico da educação 1999-2003/5*. Maputo.
- MINED. (2012). *Plano estratégico da educação 2012-2016. Vamos aprender construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique*. Maputo.
- MINEDH. (2020). *Plano estratégico da educação 2020-2029: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade*. Maputo.
- Nicoadala, C. A. (2018). Percepções dos professores sobre avaliação do processo de ensino-aprendizagem: um estudo com cinco professores do ensino básico. *UDZIWI, Revista de Educação da Universidade Pedagógica-Maputo*. Disponível em https://www.up.ac.mz/centros/cepe/images/Revista_UDZIWI_30_Final.pdf.
- Oliveira, P. R. F., Pedro, P. A. & Neto, P. F. R. (2020). Ontologia dos Objectivos Educacionais. *X Congresso Brasileiro de Informática na Educação*. Brasil. Disponível em https://sol.sbc.org.br/index.php/sbie/article/view/12874/12728_10.5753/cbie.sbie.2020.1183.
- Osório, D. (2008). *Avaliação do rendimento escolar: como ferramenta de exclusão social*. Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.pedagogiaemfocoproval01>.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada. Das intenções à acção* (Trad. Patrícia Chittoni Ramos). Porto Alegre: Artmed.
- Queiroz, D. M. (2010). *Avaliação como acompanhamento sistémico da aprendizagem*. Tese de doutoramento não publicada. Coimbra. Universidade de Coimbra.
- Rampazzo, S. R. R., & Jesus, A. R. (2011). Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem. In. *O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense - Vol II (pp. 1-25)*. Paraná: Secretaria da Educação.
- Samo, T. E. (2018). Avaliação escrita na disciplina de química: concepções de alunos e professores da escola secundária aeroporto-expansão, cidade de Quelimane. *UDZIWE – Revista de Educação da Universidade Pedagógica*, (30), 98– 113.
- Santana, I. (2000). Práticas pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*, 8(5), 30– 33.
- Silva, J. F., Hoffman, J., & Estaban, M. T. (2003). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação.
- Silva, J. L. P. B., & Moradillo, E. F. (2002). Avaliação, ensino e aprendizagem de ciências. *ENSAIO Pesquisa em Educação e Ciências*, 4(1), 28-39.
- Silva, M. U. (2008). *Avaliação formativa e reflexão pedagógica de um grupo de professores do ensino fundamental II – pesquisa-acção*. Tese de doutoramento não publicada. Marília SP: Universidade Estadual Paulista.
- Sobral, A. E. B., & Pompeu, M.M. E. B. (2013). Elaboração de instrumentos avaliativos em Matemática: aspectos relevantes para o processo de aprendizagem. *EDUCERE. XI Congresso Nacional de Educação, II SIRSE, IV SIPD/Cátedra UNESCO, de 23 a 26/9/2013*. Curitiba.
- Tavares, S. M. T. (2015). *Alexitimia*. Dissertação de mestrado não publicada. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.